



Huitième Conférence ministérielle « Un environnement pour l'Europe »

**Batumi (Géorgie)
8-10 juin 2016**

**Apprendre les uns des autres : réalisations, difficultés et
marche à suivre : troisième rapport d'évaluation de la
Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du
développement durable**



Conseil économique et social

Distr. générale
9 décembre 2015
Français
Original : anglais

Commission économique pour l'Europe

Comité des politiques de l'environnement

Comité directeur pour l'éducation au développement durable de la Commission économique pour l'Europe

Onzième réunion

Genève, 15 et 16 février 2016

Point 2 b) de l'ordre du jour provisoire

Préparatifs de la Réunion de haut niveau des Ministères de l'éducation et de l'environnement organisée par la Commission économique pour l'Europe en 2016 : Documents officiels à examiner au cours du débat de haut niveau sur l'éducation en vue du développement durable

Apprendre les uns des autres : réalisations, difficultés et marche à suivre*

Troisième rapport d'évaluation de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable**

Résumé

Le présent document fait la synthèse des progrès accomplis par les États membres de la Commission économique pour l'Europe (CEE) dans la mise en œuvre de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable de 2005 à 2015, en accordant une large place à la troisième phase de mise en œuvre (2011-2015) sur la base des 38 rapports nationaux d'exécution soumis pour cette phase par les États membres.

Il ressort de ces rapports que bon nombre d'États membres de la CEE ont désormais élaboré des politiques et des cadres pour l'éducation au développement durable (EDD) afin d'appuyer la mise en œuvre de la Stratégie pour l'EDD. Des centaines d'initiatives ont été lancées dans le but de faire place à l'EDD dans le contenu et le déroulement des programmes d'éducation formelle, non formelle et informelle, de la politique à la pratique. Toutefois, la prise en compte de l'EDD à l'échelle du système, dans tous les aspects et à tous les niveaux des actions éducatives formelles, non formelles et informelles, laisse encore à désirer. S'agissant de la

* Le présent rapport a été soumis tardivement faute de ressources suffisantes.

** Le rapport a été établi par deux expertes : M^{me} Heather Creech, consultante, et M^{me} Carolee Buckler, Éducation et enseignement supérieur, Manitoba (Canada).



prochaine phase des travaux, les États membres devraient être encouragés à perfectionner et renforcer leurs stratégies, plans et mécanismes pour la mise en œuvre de l'EDD, à continuer de promouvoir l'intégration de l'EDD dans les politiques d'éducation et de développement durable, à poursuivre les travaux concernant les programmes des établissements scolaires, la préparation des enseignants ainsi que l'éducation et la formation techniques et professionnelles pour faciliter le passage à des économies plus respectueuses de l'environnement, à accroître les ressources de bonne qualité en matière d'EDD disponibles en ligne et à y donner librement accès, à faire une plus large place à l'EDD dans les systèmes d'apprentissage non formels et informels et à répondre à la nécessité de réaliser en permanence des travaux de recherche, de suivi et d'évaluation en matière d'EDD.

Les conclusions figurant dans le présent rapport ont été prises en considération pour l'élaboration du futur cadre de mise en œuvre de la Stratégie (ECE/CEP/AC.13/2016/4) et seront débattues au cours de la réunion de haut niveau consacrée à l'EDD lors de la Conférence ministérielle « Un environnement pour l'Europe » qui aura lieu à Batumi (Géorgie) en juin 2016.

Table des matières

	<i>Page</i>
I. Introduction	4
A. Contexte	4
B. Méthodologie	5
II. Principales conclusions	6
III. Avancées en vue d'atteindre les objectifs énoncés dans la Stratégie	9
A. Question 1 : Cadres politiques, réglementaires et opérationnels	9
B. Question 2 : Promotion du développement durable par un apprentissage formel, non formel et informel	10
C. Question 3 : Compétence du secteur éducatif	13
D. Question 4 : Outils et supports pédagogiques pour l'éducation au développement durable	13
E. Question 5 : Recherche sur l'éducation au développement durable et développement des activités dans ce domaine	14
F. Question 6 : Coopération dans le domaine de l'éducation en vue du développement durable	16
G. Question 7 : Conservation, utilisation et promotion des savoirs des peuples autochtones	17
IV. Priorités de la phase III	18
A. Priorité 1 : Approches institutionnelles globales appliquées dans le cadre des programmes scolaires d'éducation au développement durable	18
B. Priorité 2 : Éducation au développement durable dans la formation des enseignants ...	20
C. Priorité 3 : La formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable et de la transition vers une économie verte	22
V. L'avenir de l'éducation au développement durable dans l'ensemble de la région	24
A. Défis et obstacles	25
B. Possibilités de progrès dans la mise en œuvre	25
C. Placer l'éducation au développement durable au cœur des systèmes éducatifs	27

I. Introduction

1. Le rapport qui suit fait la synthèse des progrès accomplis par les États membres de la Commission économique pour l'Europe (ECE)¹ dans la mise en œuvre de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable (la « Stratégie pour l'EDD », ou encore la « Stratégie ») de 2005 à 2015, en accordant une large place à la troisième et dernière phase de la Stratégie (2011-2015) et aux possibilités de faire progresser l'éducation au développement durable (EDD) à l'avenir. Cette synthèse est établie à partir du document intitulé *Dix ans de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable*², publié à part, qui reprend l'ensemble des conclusions et comporte une analyse quantitative et qualitative des données communiquées par les États membres, des études de cas réalisées dans les États membres et une explication plus détaillée de la méthode employée et des constatations qui ont été faites.

A. Contexte

2. La CEE est convaincue que l'éducation revêt une importance déterminante en faisant évoluer les choses dans le sens du développement durable. Les citoyens doivent acquérir les connaissances, les compétences et les valeurs indispensables pour faciliter la transition vers un monde plus durable. Afin de promouvoir l'EDD dans toute la région de la CEE, les représentants à la réunion de haut niveau des Ministères de l'environnement et de l'éducation tenue à Vilnius en 2005 ont adopté la Stratégie décennale de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2015)³. La Stratégie était considérée comme une contribution à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014), et servait de fondement pour la mise en œuvre de la Décennie au niveau régional.

3. L'objectif de la Stratégie de la CEE pour l'EDD est globalement de « doter les individus de connaissances et de compétences en matière de développement durable, ce qui les rendra mieux à même d'œuvrer en faveur d'une vie saine et féconde en harmonie avec la nature et respectueuse des valeurs sociales, de l'égalité entre les sexes et de la diversité culturelle, et plus confiants dans leurs capacités d'y parvenir » (CEP/AC.13/2005/3/Rev.1, par. 6). Six objectifs ont été fixés à l'intention des États membres :

- a) Faire en sorte que les cadres politiques, réglementaires et opérationnels servent d'appui à l'EDD;
- b) Promouvoir le développement durable par l'acquisition de connaissances scolaires, extrascolaires ou parallèles;
- c) Doter les éducateurs des compétences nécessaires pour qu'ils puissent intégrer le développement durable dans leurs programmes d'enseignement;
- d) Assurer l'accès aux outils et matériels nécessaires à l'EDD;
- e) Promouvoir la recherche-développement en matière d'EDD;
- f) Renforcer la coopération dans le domaine de l'EDD à tous les niveaux dans la région de la CEE.

¹ La CEE regroupe 56 pays d'Europe, d'Amérique du Nord et d'Asie centrale et occidentale.

² À paraître en 2016.

³ Étant donné l'intérêt manifesté par les États membres pour continuer d'appliquer la Stratégie après 2015, la période 2005-2015 est maintenant qualifiée de première période de mise en œuvre.

4. Il a été fixé un cadre décennal comportant trois phases aux fins de la mise en œuvre de la Stratégie et de l'établissement de rapports :

a) *Phase I (2005-2007) Bilan* : Les résultats ont été passés en revue dans le rapport d'évaluation de 2007 (ECE/BELGRADE.CONF/2007/INF/3-ECE/CEP/AC.13/2007/2)⁴;

b) *Phase II (2008-2010) Intégration* : Les conclusions tirées du deuxième cycle d'établissement de rapports, présentées dans un deuxième rapport d'évaluation (ECE/CEP/AC.13/2012/3)⁵, ont été rendues publiques en 2011;

c) *Phase III (2011-2015) Mise en œuvre* : Les États membres ont progressé dans la mise en œuvre intégrale, en appliquant un plan de travail comportant trois actions prioritaires :

i) Faire en sorte qu'un programme d'EDD soit appliqué dans chaque établissement scolaire à l'horizon 2015;

ii) Favoriser l'introduction de l'EDD dans la formation des enseignants;

iii) Réorienter la formation et l'enseignement techniques et professionnels pour appuyer le développement durable et la transition vers une économie verte.

5. Le Comité directeur intergouvernemental de la CEE pour l'EDD a exercé un contrôle sur la mise en œuvre de la Stratégie. Outre la création du Comité, les États membres de la CEE ont décidé en 2005 que la Stratégie devait être assortie d'un système d'indicateurs destinés à faciliter l'établissement de rapports par les États membres. Ces indicateurs ont été élaborés par un groupe d'experts composé de 10 membres. Le document d'orientation qui en est résulté, intitulé *Apprendre les uns des autres : la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable* (ECE/CEP/159)⁶, a fourni le contexte, la justification et les notes d'interprétation pour aider les gouvernements et d'autres parties prenantes tout au long de l'établissement des rapports.

B. Méthodologie

6. Le troisième rapport d'évaluation de la Stratégie pour l'EDD passe en revue les données réunies grâce aux rapports nationaux d'exécution soumis par les États membres à la fin de la troisième phase de mise en œuvre de la Stratégie ainsi que les informations supplémentaires communiquées par des États membres au secrétariat au moyen de rapports nationaux informels présentés chaque année et de rapports des groupes de travail du Comité directeur de la CEE pour l'EDD⁷. Il a également été tenu compte des rapports communiqués à l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) par ses États membres appartenant à la région de la CEE dans le rapport final de suivi et d'évaluation de la Décennie pour l'EDD (rapport final de l'UNESCO)⁸. Le cadre d'évaluation utilisé pour ce troisième rapport d'évaluation, qui est le même que celui utilisé pour les rapports de 2007 et de 2010, est conforme aux « Critères permettant d'évaluer le succès de la mise en œuvre

⁴ À consulter à l'adresse : <http://www.unece.org/env/esd/belgrade.html#/>.

⁵ À consulter à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=28258#/>.

⁶ À consulter à l'adresse : <http://www.unece.org/education-for-sustainable-development-esd/publications.html.html>.

⁷ Les rapports nationaux d'exécution soumis pendant le cycle de 2014, y compris les rapports informels communiqués par certains pays, peuvent être consultés sur la page Web consacrée à la dixième réunion du Comité directeur, à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=38322#/> (sous l'onglet « country reports and presentations »).

⁸ UNESCO, *Façonner l'avenir que nous voulons : Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014), Rapport final* (Paris : 2014). À consulter à l'adresse : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002303/230302f.pdf>.

de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable »⁹ établis par le Groupe d'experts des indicateurs, ainsi qu'au Guide pour l'élaboration des rapports sur la mise en œuvre de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable (ECE/CEP/AC.13/2009/5). Le secrétariat, agissant en concertation avec le Groupe d'experts des indicateurs, a actualisé le modèle de présentation des rapports (ECE/CEP/AC.13/2014/5) en fonction des besoins de la phase III en matière d'information.

7. Sur les 56 États membres de la CEE, 38 ont soumis des rapports nationaux d'exécution au secrétariat de la CEE pour la troisième période de présentation des rapports, ce qui correspond à une légère augmentation par rapport aux périodes précédentes pendant lesquelles 35 États membres avaient soumis des rapports en 2007 et 36 en 2010. Trente-deux États membres ont fourni au moins un rapport informel sur les progrès concernant les priorités de la phase III pour 2012, 2013 et 2014, et 23 États membres des renseignements détaillés et à jour en 2014.

8. Afin de mieux connaître les questions qui sont plus particulièrement en rapport avec les sous-régions de la CEE, les données ont également été analysées par groupes de pays. La plus grande prudence a été exercée à ce niveau de l'analyse comparative en raison des différences de taille des groupes, des rapports ayant été communiqués par seulement six pays pour le groupe d'Europe orientale, du Caucase et d'Asie centrale¹⁰ et quatre pays pour le groupe d'Europe du Sud-Est¹¹, alors que 28 pays appartenant au groupe constitué par l'Union européenne, d'autres pays d'Europe occidentale et l'Amérique du Nord¹² ont présenté un rapport.

II. Principales conclusions

9. Alors que 38 États membres ont soumis des rapports nationaux d'exécution pour le cycle de 2014, 13 autres pays membres ont rendu compte à la CEE et/ou l'UNESCO de leurs efforts concernant l'EDD à diverses étapes au cours de la période allant de 2005 à 2014, ce qui donne à penser qu'à la fin de la Décennie des Nations Unies pour l'EDD et de la première période de mise en œuvre de la Stratégie de la CEE, 51 pays au total (soit 91 % des États membres de la CEE) s'étaient engagés totalement ou en partie à faire progresser l'EDD. Depuis l'adoption de la Stratégie, cinq pays seulement n'ont jamais rendu compte de leurs progrès à la CEE ou à l'UNESCO, ce qui correspond à juste 9 % des États membres de la CEE.

10. Les progrès réalisés par les États membres de la CEE sur dix ans ont contribué à se rapprocher des objectifs de la Décennie des Nations Unies et de la Stratégie ainsi qu'à mieux faire comprendre, à travers les initiatives en matière d'éducation prises dans le monde, que les systèmes éducatifs doivent s'attacher à proposer des solutions aux problèmes d'ordre social, environnemental et économique auxquels le monde se trouve aujourd'hui confronté. Les cinq principales conclusions du présent rapport sont exposées dans les paragraphes qui suivent.

Première conclusion

11. Un esprit d'initiative et une volonté politique ont été des facteurs déterminants dans la réussite de la Stratégie. Avec l'approbation et le soutien des

⁹ *Apprendre les uns des autres*, chap. IV, annexe I.

¹⁰ Arménie, Bélarus, Géorgie, Kirghizistan, République de Moldova et Ukraine.

¹¹ Bosnie-Herzégovine, Monténégro, Serbie et Turquie.

¹² Allemagne, Andorre, Autriche, Belgique, Bulgarie, Canada, Chypre, Croatie, Danemark, Estonie, Finlande, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Lettonie, Luxembourg, Malte, Monaco, Norvège, Pays-Bas, Pologne, République tchèque, Roumanie, Slovaquie, Slovénie, Suède et Suisse.

autorités politiques et administratives, presque tous les États membres de la CEE (91 %) ont contribué dans une plus ou moins grande mesure à faire avancer la cause de l'EDD pendant la mise en œuvre, de 2005 à 2015, de la Stratégie de la CEE. En outre, deux tiers des États membres ont déjà fait part au secrétariat de la CEE pour l'EDD de leur intérêt pour une mise en œuvre intégrale de la Stratégie et de leur intention de continuer à œuvrer dans ce sens. L'esprit d'initiative et la volonté politique ont contribué à donner aux États membres la capacité à tenir leur engagement en matière d'EDD, encore que certains d'entre eux se soient dits préoccupés parce que des changements au sein de leur gouvernement risquaient de peser sur le niveau de la participation.

Deuxième conclusion

12. À la fin de la troisième phase de mise en œuvre, des avancées importantes ont été réalisées dans quatre des sept domaines d'activité au titre de la Stratégie – intégration des politiques, programmes d'études, outils et ressources, coopération et réseautage :

a) *Intégration des politiques* : Plus de 90 % des États membres ayant soumis des rapports ont désormais introduit l'EDD dans les documents d'orientation de l'éducation nationale, et 89 % des États ayant soumis des rapports considèrent que l'éducation fait désormais partie des politiques et de la planification en matière de développement durable de leur pays;

b) *Programmes d'études* : Des États membres (84 %) signalent que l'EDD a été incluse dans des programmes d'études nationaux, la majorité des efforts étant axés sur le niveau primaire et les niveaux secondaires inférieur et supérieur. La dimension environnementale continue à bénéficier de la plus grande partie de l'attention, mais il est encourageant de constater les efforts qui sont également consacrés aux aspects sociaux et économiques;

c) *Outils et ressources* : Dans tous les États membres qui ont soumis des rapports, des intervenants issus des administrations publiques, du milieu universitaire et de la société civile participent à l'élaboration et la production de documents sur l'EDD. Cependant, alors que l'offre peut augmenter, le niveau de la demande n'est pas connu : les mécanismes destinés à promouvoir et diffuser ces documents varient largement d'un pays à l'autre, et il est difficile d'évaluer dans quelle mesure ces documents sont utilisés. Les mécanismes d'évaluation de la qualité des documents relatifs à l'EDD sont également limités;

d) *Coopération et réseautage* : Les États membres (95 %) font observer que la mise en œuvre de l'EDD est un processus associant diverses parties prenantes, et ils soutiennent un large éventail de groupes de travail, de conseils, de réseaux et de partenariats. Il existe une forte coopération régionale et le rôle des différents intervenants, en particulier des acteurs de la société civile, est reconnu et apprécié.

Troisième conclusion

13. La pleine intégration par tous les apprenants des connaissances, des capacités et des valeurs ayant trait au développement durable est en net progrès mais doit encore être réalisée à tous les niveaux et pour tous les types d'éducation. Bon nombre des indicateurs de réussite concernant la Stratégie définis par le Groupe d'experts des indicateurs ont été pris en compte, mais les États membres ayant communiqué des rapports estiment néanmoins avec prudence qu'ils sont toujours « en progrès » ou « en bonne voie » pour ce qui est de la mise en œuvre intégrale de l'EDD à tous les niveaux de l'éducation. La plus grande partie des progrès rapportés par les États membres sont explicitement liés à des thèmes de l'EDD dans les programmes

d'études (97 %), aux compétences et résultats de l'apprentissage (92 %), et aux méthodes pédagogiques (95 %) aux premiers stades d'apprentissage de la petite enfance ainsi qu'aux niveaux primaire et secondaire de l'enseignement officiel. On dispose de moins d'informations sur l'EDD dans l'enseignement supérieur, bien que les États membres signalent que les établissements d'enseignement supérieur de la région accordent de plus en plus d'attention à l'EDD, par le biais de déclarations de haut niveau prononcées par des responsables d'universités et à travers des réseaux d'instituts qui se sont engagés dans cette voie.

14. Les progrès concernant l'apprentissage non formel et informel sont moins évidents : d'une part, près de 90 % des États membres déclarent qu'il existe plusieurs méthodes et instruments d'EDD pour l'apprentissage non formel et informel, et de l'autre la moitié au moins des États membres donnent à entendre qu'ils n'ont pas encore commencé à promouvoir l'EDD dans le cadre de l'apprentissage non formel et informel ou en sont encore au tout début. Les États membres ont présenté un large éventail d'initiatives en faveur de l'EDD dans l'apprentissage non formel et informel mais ont admis que bon nombre d'entre elles ont été prises en marge de toute une série d'organismes publics ou en partenariat avec eux. Les organisations non gouvernementales (ONG) jouent, semble-t-il, un rôle important de chef de file pour promouvoir l'EDD dans des environnements non formels et informels. Toutefois, on en sait moins au sujet de la portée et de l'efficacité de ces efforts car il n'existe aucun mécanisme central pour faire connaître les initiatives qui, de surplús, font rarement l'objet d'une évaluation.

Quatrième conclusion

15. Les trois priorités correspondant à la troisième phase de mise en œuvre – programmes d'EDD dans les établissements scolaires, compétences des enseignants et place de l'EDD dans la formation et l'enseignement techniques et professionnels – sont des leviers difficiles à manier mais indispensables pour faire évoluer l'ensemble du système :

a) *Programmes d'EDD dans les établissements scolaires* : Près des trois quarts (71 %) des États membres favorisent les approches institutionnelles globales. S'agissant des programmes dans les établissements scolaires, la plupart continuent à mettre le développement durable davantage en valeur dans les programmes d'études et les salles de classe en organisant des projets, et/ou à encourager des systèmes de contributions volontaires afin que chaque établissement s'efforce d'obtenir une reconnaissance et une certification en matière d'EDD;

b) *Compétences des enseignants* : Près de 90 % des États membres déclarent que l'EDD fait maintenant partie de la formation initiale et continue des enseignants, encore que les observations qualitatives donnent à penser que nombre d'entre eux font preuve de prudence quant à la généralisation de l'appui à l'EDD et à la transformation qu'il peut induire, étant donné le caractère autonome des établissements de formation des enseignants dans de nombreux pays. Il est également difficile de savoir si un nombre important d'enseignants ont été formés à ce jour;

c) *Place de l'EDD dans la formation et l'enseignement techniques et professionnels* : De 2012 à 2015, certains États membres ont franchi l'étape des débats sur la définition de l'économie verte et des emplois verts et déploient des efforts concertés pour apporter dans le cadre de la formation et de l'enseignement techniques et professionnels de nouveaux outils à l'appui de la durabilité du développement, en concertation et en partenariat avec les secteurs de l'industrie et avec les établissements de formation et d'enseignement techniques et professionnels. Cependant, alors que certains États définissent de nouvelles compétences et qualifications, élaborent de nouvelles formations et révisent les programmes de formation et d'enseignement

techniques et professionnels, moins de la moitié des États membres de la CEE font état de progrès significatifs.

Cinquième conclusion

16. Prise de conscience croissante que l'EDD est au cœur de la raison d'être de l'éducation, mais elle n'est pas encore pleinement partagée par tous les États membres. Pour qu'elle le soit, il faudra mettre au point, actualiser et étoffer des stratégies et programmes d'EDD, établir de nouveaux partenariats et collaborations et apporter un appui aux activités de recherche, de suivi et d'évaluation en rapport avec l'EDD car ce sont là des éléments essentiels pour promouvoir l'EDD.

III. Avancées en vue d'atteindre les objectifs énoncés dans la Stratégie

A. Question 1 : Cadres politiques, réglementaires et opérationnels

17. Au cours de la décennie initiale de la Stratégie, les États membres ont jeté les bases nécessaires pour faire avancer l'EDD, en désignant les coordonnateurs (84 %) et en créant les organes de coordination (72 %), indispensables pour défendre la cause de l'EDD, créer des liens et entretenir une dynamique propice à l'EDD. Près des trois quarts des États membres (71 %) ont également établi des plans nationaux pour la mettre en œuvre et plus de 90 % des États membres ayant soumis des rapports ont désormais introduit l'EDD dans les documents d'orientation de l'éducation nationale. Tout aussi important, 89 % des États ayant soumis des rapports considèrent que l'éducation fait désormais partie des politiques et de la planification en matière de développement durable de leur pays.

18. Des outils pour la mise en œuvre de la politique relative à l'EDD sont actuellement mis au point et utilisés, les trois quarts (74 %) abordant la question de l'EDD dans la législation et les instruments réglementaires de l'éducation nationale. De nombreux États membres (76 %) vont plus loin et prévoient des budgets publics et autres incitations économiques à l'appui de l'EDD. Toutefois, certains États membres, telle la Turquie, ont signalé qu'aucun budget spécial n'est alloué à l'EDD en tant que telle, bien que différents projets la concernant bénéficient d'un soutien.

19. Vingt-huit États membres ont signalé qu'ils avaient adopté des textes de loi et des instruments réglementaires en faveur de l'EDD. Près de 85 % des États membres qui ont soumis un rapport ont dépassé le stade des cadres politiques et ont inscrit l'EDD dans les programmes d'études et/ou les textes de référence, principalement aux niveaux de l'enseignement primaire et secondaire. Le premier niveau de l'enseignement formel, qui correspond à l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE), a été qualifié dans la Décennie de « fondement du développement durable et point de départ de l'EDD »¹³, et il est encourageant de constater que 20 États membres abordent la question de l'EDD dans des textes législatifs et réglementaires applicables à l'EPPE, et 25 dans des programmes d'études et textes de référence concernant l'EPPE.

20. Les progrès aux niveaux supérieurs de l'enseignement formel sont moins clairs, et les États membres faisant état d'avancées à ces niveaux sont moins nombreux. Néanmoins, quelques États membres (la Finlande et la Suède, par exemple) ont signalé des progrès importants en matière de promotion de l'EDD dans les établissements d'enseignement supérieur.

¹³ UNESCO, Rapport final, p. 72; voir aussi p. 32 et 74.

Avancées possibles concernant la question 1

21. **Envisager de nouvelles phases dans les stratégies et plans nationaux relatifs à l'EDD** : de nombreux États membres se sont engagés à faire fond sur ce qu'ils avaient accompli, en prévoyant de nouvelles phases pour les stratégies et programmes relatifs à l'EDD, notamment l'Allemagne, l'Arménie, le Canada (Manitoba), l'Irlande, le Kirghizistan, la Suède, la Turquie et l'Ukraine.

22. **Promouvoir une intégration plus poussée du développement durable à l'éducation et de l'éducation aux objectifs de développement durable** : comme l'affirme le rapport final de l'UNESCO, les décideurs en matière d'éducation reconsidèrent de plus en plus le but suprême de l'éducation et son adéquation au regard des difficultés d'ordre social, environnemental et économique auxquelles le monde doit faire face. Simultanément, « les parties prenantes pour le développement durable recourent de plus en plus à l'éducation, à la sensibilisation du public et à la formation pour promouvoir le développement durable »¹⁴. Les États membres de la CEE devraient poursuivre le travail d'alignement et d'intégration de la politique en matière d'éducation et de la politique relative au développement durable.

23. **Passer en revue la large gamme de mécanismes de collecte et de mobilisation de fonds publics** : le soutien et les incitations d'ordre financier en faveur de l'EDD sont très variables selon les membres de la CEE, et peuvent aller d'allocations budgétaires en faveur de l'éducation à des contributions à des projets et à un cofinancement avec des parties prenantes. Il peut être utile de passer en revue l'expérience acquise dans le financement de l'EDD pour les pays qui continuent à s'évertuer à obtenir, conserver ou accroître des financements publics pour faire avancer l'EDD.

B. Question 2 : Promotion du développement durable par un apprentissage formel, non formel et informel

24. La CEE affirme que l'éducation doit être un moyen de donner aux individus la possibilité de vivre ensemble selon des modalités qui contribuent à un développement durable¹⁵, et que cela nécessitera de travailler avec des apprenants à tous les niveaux et dans tous les types d'enseignement.

Connaissances sur le développement durable, résultats de l'apprentissage et pédagogie dans les programmes d'études formels

25. Dans le cadre de l'éducation formelle, presque tous les États membres ayant soumis des rapports indiquent avoir expressément abordé des thèmes clefs du développement durable dans les programmes (97 %), traité des compétences générales et des résultats de l'apprentissage favorables au développement durable (92 %) ainsi que de l'utilisation de méthodes pédagogiques favorables au développement durable (95 %). En outre, il ne s'agit pas seulement d'initiatives ponctuelles : les niveaux d'effort sont significatifs. Deux tiers des États membres ont indiqué que le nombre d'initiatives visant à aborder les thèmes relatifs au développement durable dans les programmes aux différents niveaux de la Classification internationale type de l'éducation (CITE) correspondait aux meilleurs classements (« en progrès », « avancé » et « maximum ») définis par le Groupe d'experts des indicateurs. Plus de la

¹⁴ Ibid., p. 29.

¹⁵ Voir le document « Apprendre pour l'avenir : Compétences en matière d'éducation au développement durable » (ECE/CEP/AC.13/2011/6), par. 4, pouvant être consulté à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=14896#/>; également accessible sous la forme de publication à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=31922>.

moitié (55 %) avaient aussi enregistré de nombreuses initiatives aux différents niveaux de la CITE visant à aborder les compétences générales liées aux thèmes : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre et à travailler ensemble. Les progrès en matière de méthodes d'enseignement/d'apprentissage favorables à l'EDD semblaient plus limités.

26. Dans au moins 50 % des États membres ayant soumis des rapports, les trois dimensions du développement durable (sociale, économique, environnementale) sont abordées à quatre niveaux au moins de la CITE. La dimension environnementale continue à recevoir le plus d'attention, mais il est encourageant de voir qu'un certain niveau d'effort est aussi consacré aux thèmes sociaux et économiques à tous les niveaux d'enseignement.

27. La Stratégie de la CEE pour l'EDD a aussi favorisé une approche intégrée des thèmes relatifs au développement durable. Les États membres ont fait état d'un large éventail de stratégies, telles que l'intégration de l'EDD dans des matières existantes, les approches pluridisciplinaires, la création de cours et de programmes spécifiques sur ce sujet, et des projets indépendants. Presque tous les États membres (95 %) ont indiqué qu'ils avaient adopté une approche pluridisciplinaire à au moins un ou plusieurs niveaux de la CITE, en plus d'une combinaison d'autres stratégies.

28. La plupart des États membres ayant soumis des rapports ont décrit les nombreuses approches adoptées pour aborder l'EDD dans le programme d'études : l'intégration de l'EDD dans les cadres éducatifs et les éléments requis en termes de connaissances, de qualifications, de comportements et de compétences, associée à sa pleine intégration à tous les niveaux d'enseignement jusqu'au cycle secondaire, les programmes d'études expérimentaux comportant des modules consacrés à la durabilité, l'appui donné aux activités parascolaires telles que des concours et des études sur le terrain. Plusieurs États membres, tels que le Monténégro et la Slovaquie, ont fait observer que la flexibilité des programmes d'études pouvait contribuer à faire avancer l'EDD.

Approches institutionnelles globales

29. Les approches institutionnelles globales sont également considérées comme un moyen très efficace d'inculquer aux apprenants les connaissances, les compétences et les choix à faire pour vivre et travailler de manière durable. Les approches institutionnelles globales ont été jugées si prometteuses que le Comité directeur de la CEE pour l'EDD a proposé l'adoption de plans pour l'EDD dans toutes les écoles en tant que domaine d'action prioritaire pour la troisième phase de mise en œuvre de la Stratégie. Les résultats des efforts déployés pour promouvoir des approches institutionnelles globales et mettre en place des plans pour l'EDD dans les écoles sont examinés conjointement ci-après, dans la section IV.A.

Évaluation de la qualité de l'EDD dans les écoles et les résultats de l'apprentissage des étudiants

30. La prise en considération de l'EDD dans l'évaluation de la qualité de l'éducation formelle permettrait à la fois de garantir un examen rigoureux de la mise en œuvre de l'EDD et de renforcer le lien entre la notion d'enseignement de qualité et l'EDD. Comme le fait observer le Rapport final de l'UNESCO, « la qualité de l'éducation au développement durable dépend de la matière enseignée, de sa pertinence par rapport au monde actuel et aux défis auxquels il doit faire face, et de la manière dont les

apprenants développent les compétences et adoptent les comportements nécessaires pour relever ces défis et prospérer »¹⁶.

31. Toutefois, même si des systèmes d'évaluation ou d'amélioration de la qualité de l'éducation ont été mis en place dans la plupart des États membres, ils ne prenaient pas tous en considération l'EDD. Certains progrès ont pourtant été enregistrés. Le Groupe d'experts des indicateurs de la CEE considérait comme un critère de succès le fait que l'EDD soit visée par un système formel d'évaluation de la qualité à un niveau au moins de la CITE : en fait, 60 % des États membres ayant soumis des rapports confirment que cet objectif a été atteint, bien que leurs approches varient fortement. Dans certains États membres, l'EDD est prise en compte dans le cadre des accréditations obligatoires des écoles; dans d'autres, le développement durable est une matière évaluée lors des examens finaux des étudiants au niveau secondaire supérieur.

L'EDD dans l'apprentissage non formel et informel

32. La Stratégie pour l'EDD prend aussi en considération l'importance de l'apprentissage non formel et informel. Dans leurs réponses, les États membres estiment en général que le développement durable doit être abordé dans d'autres types d'apprentissage et que l'éducation formelle ne suffit pas à elle seule à promouvoir la transition vers une société plus durable. La plupart des pays, comme la Pologne, considèrent que l'EDD nécessite la participation active des parties prenantes non seulement dans le secteur de l'éducation formelle, mais aussi dans les secteurs de « l'éducation non formelle et informelle, ainsi que des employeurs, des ONG et des collectivités locales » (Pologne, rapport national d'exécution). Les progrès dans ce domaine sont toutefois incertains. Près de 90 % des États membres indiquent que diverses questions, méthodes et instruments relatifs à l'EDD sont disponibles pour des actions de sensibilisation informelles et publiques. L'appui à l'apprentissage au travail est aussi mentionné comme assez répandu (71 %). Toutefois, l'évaluation globale des États membres est que les méthodes et les instruments relatifs à l'EDD n'ont pas encore été largement adoptés dans l'apprentissage non formel et informel, notamment dans les cas où ces activités étaient considérées comme en dehors de leur sphère d'influence immédiate et relevant de la responsabilité d'autres acteurs tels que les ONG et le secteur privé.

Coopération entre les différentes parties prenantes dans la mise en œuvre de l'EDD

33. La coopération entre les différentes parties prenantes a longtemps été considérée comme essentielle pour la promotion de l'EDD et a été fortement encouragée dans le cadre de la Stratégie. Dans leurs rapports, 95 % des États membres constatent que l'EDD a été mise en œuvre dans le cadre d'un processus associant les différentes parties prenantes. Les modèles de coopération sont notamment les conseils pour l'EDD [Manitoba (Canada)], les tables rondes (Allemagne), les réseaux de partenaires (Ukraine) et les groupes de travail spéciaux (par exemple, sur les indicateurs, en Belgique). En effet, de nombreux pays, comme l'Islande, estiment que la promotion de l'EDD n'a été possible que grâce à la collaboration et à la participation d'un large échantillon de parties prenantes.

Avancées possibles concernant la question 2

34. **Accorder une plus grande attention aux pratiques prometteuses et au transfert de données d'expérience** : la création d'une base de données des meilleures pratiques en matière d'EDD contribuerait à transférer les connaissances relatives aux

¹⁶ p. 21.

outils, aux méthodes et aux pratiques en vue d'appuyer l'élaboration et l'adoption de politiques, d'instruments et de programmes en matière d'EDD. Ces efforts pourraient notamment porter plus particulièrement sur les questions qui continuent de poser problème à la plupart des États membres, telles que les mécanismes de financement et la prise en considération de la qualité dans les programmes sur l'EDD.

35. Renforcer les moyens de recenser, suivre et évaluer les initiatives non formelles et informelles en matière d'EDD : ce qui apparaît de la manière la plus évidente dans les rapports des États membres est qu'il existe une grande diversité d'efforts non formels et informels dans l'ensemble de la région, mais qu'aucun mécanisme n'a été mis en place, au niveau national ou régional, pour suivre et évaluer ces efforts afin de passer en revue les résultats obtenus et de les améliorer. Des normes ou des lignes directrices destinées aux enseignants travaillant dans des cadres non formels ou informels pourraient être utiles.

C. Question 3 : Compétence du secteur éducatif

36. La formation des enseignants est la deuxième priorité du plan de travail de la phase III de la Stratégie de la CEE, qui met particulièrement l'accent sur l'importance de cet objectif. Cette question est examinée plus en détail ci-après, à la section IV.B.

D. Question 4 : Outils et supports pédagogiques pour l'éducation au développement durable

37. La Stratégie de la CEE accorde autant d'importance à la disponibilité qu'à la qualité des outils et des supports pédagogiques pour l'EDD dans le cadre de la mise en œuvre de l'EDD dans l'ensemble de la région. Les États membres ont fourni des descriptions d'un large éventail de ces outils et supports, parmi lesquels on peut retenir notamment : les manuels scolaires intégrant désormais les questions relatives à l'EDD (par exemple, en Bulgarie et au Kirghizistan); les programmes d'études et les documents d'orientation sur les résultats de l'apprentissage élaborés à l'intention des enseignants par les ministères de l'éducation (par exemple, en Estonie et en Grèce); les matériels de soutien pédagogique (fiches d'information pour les enseignants sur les thèmes liés au développement durable, idées de projets, etc.) mis au point par des ONG (par exemple, la « trousse verte » élaborée par le Centre régional pour l'environnement d'Europe centrale et orientale et utilisée dans les salles de classe dans les États membres tels que la Hongrie, le Monténégro et la Serbie); les portails Web en tant que mécanismes permettant d'attirer l'attention sur une large gamme de supports pédagogiques sur l'EDD (par exemple, au Canada, au Danemark, en Allemagne, aux Pays-Bas et en Pologne); les matériels de formation (par exemple, pour l'industrie du tourisme en Croatie); et les matériels de sensibilisation de la population (par exemple, les brochures d'information sur les questions environnementales en Slovaquie).

38. Alors que, comme Chypre, de nombreux États membres font état de l'existence de stratégies, d'institutions et de mécanismes au niveau national visant à produire et diffuser des documents sur l'EDD, destinés en particulier au niveau primaire et aux deux cycles du secondaire, ils sont moins nombreux à accorder de l'attention aux critères de qualité et à l'approbation de ces matériaux. Dans la plupart des cas, le matériel didactique qui se rapporte à l'EDD est soumis aux mêmes critères globaux de qualité que tous les autres supports d'éducation utilisés dans l'enseignement public. Mais certains États membres indiquent qu'ils ne disposent pas de stratégies portant spécifiquement sur les critères de qualité ni de lignes directrices concernant les documents sur l'EDD (par exemple, l'Autriche, rapport national d'exécution). À l'heure actuelle, les efforts ciblés pour prendre en considération la qualité des

documents sur l'EDD sont ponctuels et souvent réalisés par des ONG et des établissements universitaires plutôt que par les concepteurs des programmes d'études au sein des ministères de l'éducation. Le Kirghizistan est un des rares pays où ont été mises en place pour les manuels scolaires des normes de qualité qui non seulement satisfont aux exigences en matière d'éducation mais qui répondent aussi aux besoins de la Stratégie nationale pour le développement durable (Kirghizistan, rapport national d'exécution).

39. Dans certains États membres, les documents et les ressources concernant l'EDD font généralement défaut. Les ressources élaborées par les ONG ou d'autres établissements sont souvent liées à des projets et sont diffusées uniquement sur le site Web du projet de l'établissement; il n'existe pas de portail central facilitant l'accès à une ressource potentielle de milliers de trousseaux d'information, de plans de cours et de projet, et de documents interprétatifs.

Avancées possibles concernant la question 4

40. **Garantir davantage la qualité et l'utilité des ressources concernant l'EDD :** les États membres tels que la Suisse et les Pays-Bas font observer que la production de matériel didactique sur l'EDD est certes considérable mais que la demande est incertaine et que la qualité varie fortement. Si l'EDD n'est pas un sujet obligatoire ou intégré dans les programmes d'études, il est à craindre que quelques enseignants seulement utiliseront le matériel didactique proposé. Dans le cadre de l'élaboration future d'outils et de matériels pédagogiques sur l'EDD, l'évaluation des besoins devrait être prise en considération en même temps que les lignes directrices relatives à la qualité.

41. **Réexaminer le concept et la pratique du libre accès aux ressources concernant l'EDD :** plusieurs États membres, tels que la République tchèque, le Danemark et la Pologne, ont souligné que les politiques de libre accès influencent fortement la production et la mise à disposition de documents sur l'EDD. L'accès public aux ressources concernant l'EDD doit être assuré, et l'appui à l'élaboration de telles ressources devrait inclure des prescriptions relatives au libre accès. À l'instar de ce qui se fait dans certains États membres tels que Chypre, la Pologne et la Slovaquie, une bonne pratique consiste à rendre disponibles gratuitement tous les documents sur des plateformes consacrées à l'EDD; en Pologne, en particulier, la pratique repose sur le système des licences Creative Commons (voir <http://www.e-globalna.edu.pl>) (Pologne, rapport national d'exécution).

E. Question 5 : Recherche sur l'éducation au développement durable et développement des activités dans ce domaine

42. La proportion de pays appuyant la promotion des activités de recherche sur l'EDD durant la troisième phase de la Stratégie de mise en œuvre reste la même que lors du deuxième cycle d'évaluation, soit un peu moins de 70 % des pays¹⁷. Les difficultés associées à la promotion de la recherche sur l'EDD sont plus manifestes dans les pays d'Europe orientale, du Caucase, d'Asie centrale et de l'Europe du Sud-Est, 50 % seulement des États membres de ces sous-régions faisant état d'un appui à la recherche, alors que ce taux s'élève à 75 % dans le groupe des États de l'Union européenne, d'autres pays d'Europe occidentale et d'Amérique du Nord. Plusieurs pays de ce dernier groupe, tels que l'Islande et la Slovaquie, appellent l'attention sur la

¹⁷ Voir le deuxième rapport d'évaluation (ECE/CEP/AC.13/2012/3, par. 58.), consultable à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=28258#/>.

manière dont la recherche est utilisée pour orienter la politique et la pratique en matière d'EDD.

43. Les observations formulées par les États membres indiquent que les domaines de recherche actuels sont notamment l'analyse des objectifs éducatifs favorables à la durabilité, les processus de réorientation des systèmes éducatifs, l'élaboration de méthodes d'apprentissage actif et l'évaluation des résultats et de l'efficacité de l'EDD. Cependant, comme le fait observer le Danemark, il n'existe pas, ni au niveau régional ni à celui des États membres, de base de données spécifique sur la recherche en matière d'EDD. L'Allemagne est un des rares pays à avoir mené un examen approfondi de la recherche sur l'EDD, ainsi que de ses lacunes et ses potentiels (Allemagne, rapport national d'exécution). L'Irlande a l'intention de procéder à un examen similaire dans le cadre de sa Stratégie nationale sur l'EDD.

44. De nombreux États membres ont mentionné l'importance des Chaires UNESCO sur l'EDD pour la recherche dans ce domaine, ainsi que le rôle joué par les centres régionaux d'expertise (CRE) sur l'EDD aux niveaux national et régional. La coopération régionale dans le domaine de la recherche a permis de renforcer les pratiques en matière d'EDD au niveau des États membres. Les nouveaux réseaux de chercheurs, tels que le Réseau pour la politique sur l'éducation au développement durable, sont aussi plus largement reconnus.

45. Le Groupe d'experts des indicateurs a estimé que l'existence de programmes de troisième cycle portant sur l'EDD était une condition essentielle pour permettre la mise en place d'une culture et d'une pratique de la recherche sur l'EDD. En 2015, plus de la moitié des États membres ont indiqué que des programmes de doctorat et de maîtrise sur l'EDD avaient été mis en place; toutefois, les États mentionnant l'existence de bourses d'études financées par les pouvoirs publics dans ce domaine étaient encore peu nombreux. La République tchèque recense deux obstacles importants aux progrès de la recherche sur l'EDD au niveau universitaire, qui tiennent à la nature de l'EDD elle-même : tout d'abord, l'EDD est une matière interdisciplinaire, alors que les comités d'évaluation des organismes de subvention attendent des chercheurs qu'ils soumettent des projets axés sur une seule discipline; et, deuxièmement, l'EDD est un domaine d'activité associant diverses parties prenantes, les ONG assumant souvent le rôle de chef de file alors qu'elles ne disposent pas des voies d'action et des titres universitaires nécessaires pour accéder aux organismes de subvention.

Avancées possibles concernant la question 5

46. **Engager instamment les organismes de subvention à reconnaître l'EDD :** la coopération des décideurs au sein des organismes de subvention peut contribuer à promouvoir la reconnaissance de l'EDD en tant que voie de recherche pertinente, notamment par la reconnaissance de l'EDD en tant que domaine d'activité interdisciplinaire, associant diverses parties prenantes, notamment des acteurs non universitaires dans les activités de recherche s'y rapportant.

47. **Renforcer les approches en réseau et en collaboration de la recherche sur l'EDD :** les initiatives de recherche conjointes sur l'EDD devraient être encouragées dans l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur et inclure les acteurs non universitaires.

48. **Examiner les moyens de traduire la recherche dans la pratique :** il est nécessaire de mettre en place une interface efficace entre la recherche, la pratique de l'éducation et la sensibilisation dans ce domaine, en veillant à ce que les connaissances spécialisées soient traduites en connaissances orientées vers la pratique pour les enseignants, les décideurs politiques et d'autres acteurs sociaux.

F. Question 6 : Coopération dans le domaine de l'éducation en vue du développement durable

49. Dans la région de la CEE, le secrétariat de la CEE pour les activités relatives à l'EDD a joué un rôle central dans la promotion de l'EDD dans les États membres et dans la mise en œuvre prioritaire de la Stratégie au cours de la période initiale de dix ans à partir de son lancement. Le Comité directeur pour l'EDD a veillé à ce que les États membres restent actifs et continuent à rendre compte de leur action dans ce domaine; il a encouragé la recherche concernant certains aspects essentiels, tels que les indicateurs relatifs à l'EDD et les compétences des enseignants; il a donné des directives essentielles aux États membres en vue de la mise en œuvre des activités dans les trois domaines prioritaires de la phase III; et il a favorisé les échanges d'informations entre les États membres.

50. D'autres forums et accords régionaux dans la région de la CEE ont également joué un rôle important dans la promotion de l'EDD. L'EDD est aujourd'hui l'un des thèmes principaux de la réunion annuelle des experts du développement durable de l'Organisation de coopération et de développement économiques; l'Union Benelux (Belgique, Pays-Bas et Luxembourg) a créé un groupe de travail consacré à l'éducation environnementale et à l'EDD; l'EDD est un thème important de la Stratégie pour le développement durable des pays nordiques du Conseil des ministres des pays nordiques; et les ministres de l'environnement des pays de l'Union pour la Méditerranée ont marqué leur accord décisif à la Stratégie méditerranéenne sur l'EDD. Toutefois, la Lettonie et les Pays-Bas ont fait observer qu'il fallait sans doute que l'Union européenne se dote d'un plan d'action concret sur l'EDD (Pays-Bas, rapport national d'exécution). En novembre 2010 à Bruxelles, à la réunion du Conseil sur l'éducation, la jeunesse, la culture et les sports, les 27 ministres de l'éducation ont invité les États membres de l'Union européenne et la Commission européenne, « dans les limites de leurs compétences respectives, à appuyer l'EDD et à promouvoir les conclusions du Conseil »¹⁸. Le manque de détermination des États membres de l'Union européenne à appliquer cette recommandation ou la méconnaissance de celle-ci ont sans doute pour effet de limiter l'action de la Commission européenne dans ce domaine.

51. La nature et l'objet de la coopération régionale ont concerné notamment l'échange de compétences, le partage des enseignements tirés et l'appui financier aux projets de recherche et de mise en œuvre. La législation et les cadres réglementaires ont été examinés au moyen d'activités de coopération, de nouveaux supports pédagogiques pour l'apprentissage et les programmes d'études ont été mis au point, les capacités des enseignants et des formateurs ont été renforcées au moyen d'ateliers et d'échanges, et des lignes directrices sur les bonnes pratiques ont été établies.

52. Une large part de la coopération régionale relative aux politiques et aux pratiques en matière d'EDD se déroule dans le cadre de réseaux associant des décideurs et des praticiens dans ce domaine, tels que le Réseau régional sur l'EDD, qui réunit des partenaires provenant de Belgique, de France, d'Allemagne et du Luxembourg, et le programme du Centre régional pour l'environnement de l'Europe centrale et orientale intitulé « EDD dans les Balkans occidentaux ». Des initiatives internationales, telles que la mise en place de centres régionaux d'expertise, ont également favorisé l'échange de connaissances et de compétences au sein de la région.

53. Les réseaux d'enseignement supérieur contribuent à promouvoir l'EDD dans le secteur de l'enseignement supérieur dans la région, avec les objectifs communs

¹⁸ Voir le document 14947/1/10/REV 1, consultable à l'adresse : <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EN&f=ST%2014947%202010%20REV%201> (accessible depuis le 4 décembre 2015).

d'intégrer l'environnement et les pratiques favorables au développement durable dans les programmes d'études et l'apprentissage, et d'entreprendre des activités de recherche sur le développement durable. De nombreux États membres ont appelé l'attention sur les activités de l'Alliance Copernicus (un réseau de 55 établissements d'enseignement supérieur répartis dans 33 pays); sur le programme de l'Université fédérale de la Baltique (un réseau d'environ 225 universités et autres instituts d'enseignement supérieur dans l'ensemble de la région de la mer Baltique); sur le Réseau des universités méditerranéennes pour le développement durable; sur University Educators for Sustainable Development (Enseignants universitaires pour le développement durable, un consortium d'établissements d'enseignement supérieur, d'organisations, d'organismes et d'associations réunies autour de quatre régions d'Europe); et sur le Partenariat mondial des universités sur l'environnement et le développement durable.

54. La mise en réseau des écoles est également un aspect important de la coopération dans la région, car elle met à la disposition des élèves eux-mêmes des mécanismes permettant d'échanger des vues et d'apprendre les uns des autres à travers les pays et les régions. Les États membres ont souligné l'importance du Réseau des écoles de la région de la mer Baltique, du Réseau international d'écoles du programme GLOBE (Global Learning and Observations to Benefit the Environment), du réseau du système des écoles associées de l'UNESCO et des écoécoles de la Fondation pour l'éducation environnementale.

Avancées possibles concernant la question 6

55. **Développer les possibilités de réseautage et le partage des connaissances dans l'ensemble de la région :** de nombreux États membres pensent qu'il est nécessaire de renforcer les connexions régionales et internationales en développant les possibilités de rencontre et de financement s'y rapportant. Ces possibilités de réseautage contribueraient à accroître l'accès aux connaissances et au partage de données d'expérience.

G. Question 7 : Conservation, utilisation et promotion des savoirs des peuples autochtones

56. Sur les 38 États ayant soumis des rapports, 22 ont prêté attention non seulement aux savoirs des peuples autochtones, mais aussi aux connaissances locales et traditionnelles en matière d'EDD. Les États membres abritant des populations autochtones ont fait des observations sur deux aspects de la question : tout d'abord, les efforts visant à prendre en considération et à inclure les perspectives des peuples autochtones dans les programmes d'études; et, deuxièmement, la nécessité de renforcer le système éducatif et l'EDD au sein des peuples autochtones, en tant que composantes essentielles du développement durable. Comme le constate le Canada, « il subsiste d'importantes lacunes en ce qui concerne l'inclusion des Premières Nations/des peuples autochtones dans les activités d'éducation environnementale et d'EDD dans l'ensemble du Canada » (Canada, rapport national d'exécution). D'autres pays comme la Roumanie, la Croatie, la Hongrie et la Pologne ont formulé des observations communes sur la promotion des connaissances et des compétences locales et traditionnelles dans les programmes d'études, les classes et les communautés.

Avancées possibles concernant la question 7

57. **Améliorer la compréhension des savoirs des peuples autochtones et des connaissances locales et traditionnelles en matière d'EDD :** les États membres

abritant des populations autochtones devraient être encouragés à partager les résultats de la recherche et à collaborer en vue de valoriser les savoirs des peuples autochtones en matière d'EDD. Les résultats de cette collaboration serviraient non seulement à améliorer la compréhension des savoirs traditionnels dans leur propre pays, mais donneraient aux pays n'abritant pas de populations autochtones des informations sur la valeur générale de ces savoirs.

58. **Envisager d'élargir la portée de cette question de manière à inclure la prise en considération des perspectives multiculturelles dans les salles de classe :** il convient de noter en particulier les réponses de certains États membres évoquant les conséquences de l'immigration et la prise de conscience croissante de l'importance des connaissances et des traditions d'autres cultures.

IV. Priorités de la phase III

A. Priorité 1 : Approches institutionnelles globales appliquées dans le cadre des programmes scolaires d'éducation au développement durable

59. Les approches institutionnelles globales associent les apprenants, les institutions et les communautés, qui travaillent ensemble pour intégrer la notion de développement durable dans les programmes d'études, les approches d'apprentissage, les équipements, les activités et les interactions au sein des communautés. Aujourd'hui, près des trois quarts (71 %) des États membres ayant soumis des rapports indiquent que non seulement ils ont adopté des approches institutionnelles globales, mais qu'ils ont mis en place des mesures d'incitation en vue d'encourager et d'appuyer leur adoption. Les approches institutionnelles globales sont plus souvent appliquées aux niveaux primaire et secondaire, mais près de la moitié des États membres les appliquent aussi dans les programmes pour l'éducation et la protection de la petite enfance.

60. Les États membres rendent compte d'un éventail d'actions en ce sens, nombre d'entre eux mentionnant des programmes internationaux tels que le programme GLOBE et les écoécoles, qui ont encouragé la participation des écoles et des étudiants. Les programmes de reconnaissance élaborés au niveau national, tels que la prime d'efficacité environnementale nationale destinée aux écoles, en Autriche, et les bourses nationales de l'innovation en matière d'EDD dans le cadre du programme d'éducation au service de la Terre, au Canada, ont aussi porté leurs fruits.

61. Alors que, dans la plupart des États membres, les établissements d'enseignement supérieur jouissent d'une large autonomie, nombre d'entre eux considèrent maintenant le développement durable « comme une question de vaste portée couvrant l'ensemble de leurs activités, et disposent de leurs propres plans d'action, programmes et systèmes de gestion de la qualité » (Finlande, rapport national d'exécution). Au Canada, un des principaux facteurs favorables aux approches institutionnelles globales dans les établissements d'enseignement supérieur a été le système de notification, de suivi et d'évaluation du développement durable de l'Association américaine pour le développement durable dans l'enseignement supérieur. D'autres pays appliquent les principes des systèmes de gestion environnementale (par exemple, la norme ISO 14001 de l'Organisation internationale de normalisation); ou adoptent des mécanismes tels que la Charte d'engagement pour un Campus durable, élaborée par le International Sustainable Campus Network (réseau international pour des campus durables) et le Global University Leaders Forum (Forum mondial des dirigeants d'universités).

62. Les États membres ont constaté que les approches institutionnelles globales intègrent l'EDD là où se trouve l'apprenant et modifient la culture de l'école et de la communauté environnante. Les programmes scolaires sont considérés comme des instruments pour la mise en œuvre de l'approche institutionnelle globale dans les activités scolaires, notamment aux niveaux préprimaire, primaire et secondaire d'enseignement. Selon la définition établie par le groupe de travail de la CEE sur les programmes scolaires pour l'EDD, « la planification scolaire de l'EDD est un moyen d'aller au-delà de la sensibilisation au développement durable et de s'engager activement dans un cycle continu de planification, de mise en œuvre et d'examen des approches du développement durable dans le cadre du fonctionnement de chaque école »¹⁹. Le groupe de travail a recensé un certain nombre d'éléments de base de ce type de plans, parmi lesquels notamment les modalités de gouvernance de l'école, les programmes d'études, l'enseignement et l'apprentissage, les équipements et les activités, les partenariats et la coopération – en particulier avec la communauté environnante – et l'auto-évaluation.

63. Les États membres ont adopté différentes approches de la prise en compte de cette priorité. Nombre d'entre eux continuent de mettre l'accent sur le développement durable dans l'ensemble du programme d'études et sur la manière dont il est mis en œuvre au niveau de chaque école, parallèlement aux ressources d'apprentissage (surtout en ligne) offrant un appui aux enseignants. La mise en rapport des programmes d'études et de l'apprentissage avec les équipements et les activités est souvent réalisée dans le cadre d'une participation à des programmes internationaux tels que les écoécoles; plusieurs pays ont aussi mis en place leurs propres programmes nationaux de reconnaissance et d'accréditation des établissements scolaires. La plupart de ces efforts sont accomplis à titre volontaire, et s'ils sont encouragés au niveau national, la participation à ceux-ci reste une décision à prendre individuellement par chaque école.

64. Les États membres qui ont adopté une approche plus systématique de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes scolaires dans l'ensemble des écoles sont notamment le Canada (Manitoba), Chypre, la Finlande et la Hongrie. En Hongrie, la loi de 2011 sur l'enseignement public porte expressément sur l'approche institutionnelle globale et charge les ministres responsables de l'éducation et de l'environnement d'élaborer des programmes pour les « écoles maternelles vertes » et les écoécoles dans l'ensemble du pays; comme suite à cette promotion, le nombre d'écoles maternelles vertes s'élève maintenant à 633 (17,6 % des jardins d'enfants); et environ 700 écoles font désormais partie du programme pour les écoécoles (14,6 % des écoles) (Hongrie, rapport informel de 2014). Le Ministère de l'éducation du Manitoba (Canada) a élaboré un Guide sur les écoles durables qui propose un modèle pouvant être utilisé par les écoles lors de l'élaboration des programmes scolaires sur l'EDD. La Finlande a également inclus des programmes sur l'EDD dans ses stratégies globales pour l'EDD et elle fournit aux écoles des modèles et un appui pratique à l'élaboration d'un programme scolaire sur l'EDD. À Chypre, l'élaboration de programmes scolaires sur l'EDD est désormais obligatoire pour chaque école dans tout le pays : ils ont été officiellement intégrés dans l'enseignement primaire et sont actuellement mis à l'essai au niveau préprimaire; à un stade ultérieur, les programmes scolaires sur l'EDD seront introduits dans l'enseignement secondaire (Chypre, rapport informel de 2014).

¹⁹ Document d'information n° 4, « Working Group on 'ESD School Planning' : Outcomes », soumis au Comité directeur à sa neuvième réunion (Genève, 3 et 4 avril 2014). Consultable à l'adresse : [http://www.unece.org/index.php?id=34306#/.](http://www.unece.org/index.php?id=34306#/)

Perspectives relatives à la priorité 1

65. **Passer en revue les recommandations du groupe de travail sur les programmes scolaires et examiner comment y donner suite plus largement et systématiquement** : en 2014, le groupe de travail sur les programmes scolaires a entrepris un examen complet des travaux accomplis. Ses conclusions concordent avec les observations formulées par les États membres dans leur rapport national d'exécution et leur rapport informel national. Comme l'a proposé le groupe de travail, les États membres devraient envisager les moyens :

- a) D'accroître la visibilité de cette question;
- b) D'intégrer les approches institutionnelles globales dans les cadres réglementaires et les programmes d'études;
- c) De s'assurer de la mise en place de mesures d'incitation, d'appuis techniques et de moyens financiers appropriés;
- d) D'élaborer des systèmes de suivi et d'évaluation¹⁹.

B. Priorité 2 : Éducation au développement durable dans la formation des enseignants

66. Le rôle de l'enseignant est au cœur de la mise en œuvre de l'EDD et nécessite des interventions aussi bien durant la phase initiale, avant l'engagement, que dans le cadre d'activités d'apprentissage en cours d'emploi et de formation permanente. Le Comité directeur a mis en place le Groupe d'experts des compétences en matière d'EDD afin de définir plus clairement les compétences en matière d'EDD nécessaires aux enseignants et les recommandations politiques en vue de promouvoir ces compétences dans l'ensemble du système éducatif. Le rapport du Groupe d'experts qui en a résulté, intitulé « Apprendre pour l'avenir : Compétences en matière d'éducation au développement durable » (ECE/CEP/AC.13/2011/6) a servi à orienter un certain nombre d'États membres de la CEE qui cherchaient à accroître les compétences des enseignants, et a eu globalement un impact important. La plupart des États membres indiquent que l'EDD fait maintenant partie de la formation initiale (33 États membres, soit 87 %) et de la formation continue (34 États membres, soit 89 %), tandis que plus de la moitié d'entre eux enseignent aussi les compétences en matière d'EDD dans le cadre de programmes de formation destinés aux administrateurs et aux décideurs du secteur de l'éducation.

67. Bien que ces chiffres semblent élevés, une certaine prudence s'impose : les informations sur la formation en matière d'EDD destinée aux enseignants, en particulier sur la formation initiale, sont souvent limitées par le manque de connaissance des activités des facultés des sciences de l'éducation, compte tenu du caractère autonome des établissements d'enseignement supérieur dans de nombreux États membres. Lorsque ces informations sont disponibles, de nombreux pays indiquent que l'EDD n'est pas systématiquement incluse dans la formation initiale mais qu'elle est plutôt proposée sous la forme de cours en option. Par conséquent, bien que l'EDD puisse être mentionnée comme faisant partie de la formation des enseignants par près de 90 % des États membres ayant soumis des rapports, il n'est pas possible de déterminer précisément où elle a été pleinement intégrée dans la formation des enseignants par tous les établissements de formation des enseignants. Les observations qualitatives fournies par les États membres donnent plutôt à penser qu'ils favorisent l'intégration de l'EDD dans la formation des enseignants, mais que dans de nombreuses juridictions elle n'est pas encore pleinement intégrée. Il n'est pas non plus possible de déterminer précisément si un nombre important d'enseignants ont été formés à ce jour. Des États membres tels que le Canada, Chypre, Malte, la

Norvège et la République tchèque, ont précisément indiqué que le manque de connaissance des principes de l'EDD et le manque de compétences en matière d'EDD parmi les enseignants leur posait encore problème.

68. Les efforts relatifs à la formation des enseignants se poursuivent. La priorité accordée à la formation des enseignants au cours de la troisième phase de la Stratégie de la CEE semble avoir contribué aux progrès réalisés durant cette période. La moitié des États membres ayant soumis des rapports informels ont indiqué que pour la seule période allant de 2013 à 2014, des progrès significatifs avaient été réalisés en matière d'intégration de l'EDD dans la formation initiale et dans la formation en cours d'emploi.

69. Dans certains États membres, les modifications apportées au cadre législatif, notamment aux normes et aux prescriptions en matière de certification, ont été utiles pour motiver les établissements de formation des enseignants à réorienter leurs programmes de manière à promouvoir l'EDD. Dans d'autres pays, les décideurs politiques en matière d'éducation ont adopté une approche davantage axée sur la consultation et le partenariat, et ils ont réuni les établissements de formation des enseignants dans le cadre d'un dialogue en vue de s'interroger sur l'importance de l'EDD. Dans certains pays, comme la Suisse et l'Autriche, les universités ont relevé le défi de manière indépendante. Néanmoins, dans de nombreux établissements de formation des enseignants, l'EDD continue d'être présentée comme une discipline facultative ou un sujet de séminaires plutôt que comme un principe à intégrer de manière globale, chaque enseignant ou éducateur établissant son propre programme d'études.

70. Les approches visant à introduire l'EDD par la formation continue et l'apprentissage permanent des enseignants varient considérablement en fonction des États membres, beaucoup ayant recours à différentes approches pour informer les enseignants qui exercent déjà et renforcer leurs compétences. Le perfectionnement professionnel en matière d'EDD destiné aux enseignants ainsi qu'aux responsables et aux administrateurs de l'éducation est souvent dispensé sur une base volontaire et de manière ponctuelle par des ONG ou à l'aide, essentiellement, des ressources disponibles sur le Web. Dans certains pays, comme Monaco, la formation peut s'avérer obligatoire dans l'enseignement primaire mais être proposée sur une base volontaire dans le secondaire (Monaco, rapport national d'exécution). On en sait moins sur le contenu réel de ces initiatives – se concentrent-elles par exemple davantage sur les programmes d'études, les approches pédagogiques ou la philosophie générale de l'école, etc.?

71. Plus de la moitié des pays ayant soumis des rapports ont déclaré avoir inclus les compétences en matière d'EDD dans la formation des responsables et des administrateurs de l'éducation, dans le cadre des instituts de formation tels que l'Institut pédagogique chypriote et au moyen de programmes parrainés par le Gouvernement et d'initiatives menées par des ONG.

72. Des modèles de réseaux viennent également appuyer l'apprentissage mutuel entre enseignants – tant ceux qui sont impliqués dans la formation des enseignants que les réseaux d'enseignants eux-mêmes. Le Réseau international d'établissements de formation des enseignants, dirigé par la Chaire UNESCO en réorientation de la formation des enseignants vers la durabilité, commence à porter ses fruits au sein de pays comme l'Allemagne. Presque tous les États membres de l'Union européenne, d'autres pays d'Europe occidentale, d'Amérique du Nord et les deux tiers des États membres de l'Europe orientale, du Caucase et de l'Asie centrale signalent l'existence de réseaux et de plateformes pour les enseignants actifs dans l'EDD. La région d'Europe du Sud-Est n'en dénombre quant à elle aucun.

Perspectives relatives à la priorité 2

73. **Examiner les recommandations du groupe de travail chargé d'inclure l'EDD dans la formation des enseignants et décider de la suite à leur donner.** Les conclusions de l'examen du groupe de travail en 2014²⁰ concordent avec nombre des observations formulées par les États membres dans le rapport national d'exécution et les rapports informels. Les recommandations ci-après du groupe de travail devraient donc être examinées :

- a) Mettre en évidence la formation des enseignants dans les documents de politique stratégique de la CEE;
- b) Réaffirmer l'importance de l'esprit d'initiative et de l'appui politiques pour la formation des enseignants;
- c) Élaborer des programmes de développement professionnel et de tutorat au niveau national destinés aux enseignants en matière d'EDD;
- d) Encourager les partenariats et une participation multipartite aux programmes de formation des enseignants.

74. **Renforcer et appuyer la création de réseaux de développement professionnel pour les enseignants et les administrateurs :** l'importance, pour les enseignants, du soutien par les pairs devrait être reconnue et l'entraide renforcée. Compte tenu de l'appui limité des gouvernements aux réseaux d'enseignants, d'administrateurs et de responsables dans le domaine de l'éducation au développement durable, en particulier dans les États membres d'Europe orientale et du Sud-Est, du Caucase et d'Asie centrale, il conviendrait d'envisager la création de mécanismes pour promouvoir de tels réseaux.

C. Priorité 3 : La formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable et de la transition vers une économie verte

75. La formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable portent sur les aptitudes techniques et les compétences requises pour travailler dans de nouveaux secteurs (tels que celui des énergies renouvelables), ou pour contribuer à faire en sorte que les secteurs existants (construction, fabrication, tourisme, services d'accueil et autres) fonctionnent de façon plus durable. Cependant, l'EDD dans le cadre de la formation et de l'enseignement techniques et professionnels ne se limite pas à l'acquisition de compétences liées au développement durable; elle comprend également la promotion des concepts et des valeurs nécessaires pour transformer un lieu de travail, une communauté ou un lieu d'habitation. Investir dans la formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable est bénéfique non seulement pour l'aptitude des apprenants à l'emploi mais aussi pour l'ensemble de la société.

76. L'examen des progrès accomplis dans ce domaine met en lumière tant les difficultés rencontrées que les opportunités qui se sont présentées aux États membres. La première année, de nombreux pays ont mis l'accent sur les défis conceptuels, cherchant à comprendre en quoi consistaient exactement les notions d'« économie verte » et d'« emplois verts » et comment celles-ci étaient en lien avec les objectifs sociétaux plus larges de durabilité. À peine un an plus tard, les pays soulignaient

²⁰ Voir le document d'information n° 3, « Working Group on 'Introducing ESD to Teacher Education' : Outcomes », présenté à la neuvième réunion du Comité directeur. Consultable à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=34306#/>.

l'émergence d'une réflexion sur la durabilité parmi les participants à la formation et l'enseignement techniques et professionnels, ainsi que des programmes influencés non seulement par les politiques gouvernementales en faveur d'une économie verte mais aussi par la demande croissante du secteur privé d'une main-d'œuvre qualifiée dans un large éventail de compétences liées à l'environnement. En 2014/15, de nouvelles aptitudes et compétences sont définies et de nombreux nouveaux cours et programmes sont proposés. Néanmoins, les progrès liés à cette troisième priorité ont été plus lents que les actions entreprises pour les deux premières priorités : moins de la moitié des États membres ayant soumis des rapports (44 %) font état, dans leurs rapports informels de 2014, de progrès significatifs en matière d'enseignement et de formation techniques et professionnels en faveur du développement durable au cours de l'année écoulée.

77. Les politiques gouvernementales en faveur d'une économie verte sont l'un des facteurs qui semblent contribuer à faire progresser la formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable. Les États membres comme l'Arménie, la Bulgarie, le Canada, la Finlande, la France et la Suisse, ou les pouvoirs locaux dans ces pays, mentionnent tous l'influence des politiques nationales ou provinciales et/ou des normes et des directives de l'Union européenne qui ont invité ou encouragé à apporter des changements à la formation et l'enseignement techniques et professionnels afin qu'ils soient conformes aux réglementations environnementales et favorables au développement des technologies vertes et aux nouvelles perspectives commerciales. Tout aussi importantes ont été les pressions émanant du secteur privé, qui a appelé à répondre efficacement au besoin de travailleurs qualifiés dans de nouveaux domaines, comme l'ont noté des États membres tels que l'Autriche, la Finlande, la France, la Roumanie et la Suède.

78. La coopération multipartite s'est avérée essentielle pour améliorer la formation et l'enseignement techniques et professionnels de manière à soutenir l'économie verte. La participation de divers partenaires parmi les États membres s'est traduite de la manière suivante : les Gouvernements ont collaboré avec les secteurs de l'industrie pour définir de nouvelles compétences et de nouveaux profils professionnels; ils ont travaillé avec les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels pour réviser les programmes d'études et améliorer les équipements; ils se sont associés aux syndicats dans le but d'assurer un environnement de travail équitable et sûr pour les travailleurs de ces nouveaux « emplois verts »; les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels ont travaillé avec le secteur privé pour garantir des possibilités d'apprentissage, de stages professionnels et répondre à la demande de main-d'œuvre; et ils ont collaboré avec les communautés locales afin d'entreprendre des projets de démonstration, tels que des bâtiments durables et des installations utilisant des sources d'énergie renouvelables.

79. Les progrès accomplis sont encourageants, mais il reste des défis majeurs à relever pour améliorer la formation et l'enseignement techniques et professionnels dans de nombreux pays : l'Arménie, la Géorgie, la Roumanie et l'Ukraine appellent à la réforme et au renforcement de ce type de formation, ainsi qu'à un encadrement plus important. Bien que la demande de travailleurs qualifiés dans les industries vertes soit en hausse au sein des États membres de la CEE et que les politiques gouvernementales en faveur d'une économie verte soient plus nombreuses, de nombreux établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels n'ont pas encore les capacités nécessaires pour tirer parti de ces nouvelles possibilités.

Perspectives relatives à la priorité 3

80. **Décider de la suite à donner aux recommandations figurant dans le document d'information intitulé « Aligner la formation et l'éducation techniques**

et professionnelles sur le développement durable »²¹ : en 2014, l'Institut des hautes études de l'Université des Nations Unies (UNU) et la CEE ont élaboré un document d'information relatif aux progrès réalisés en matière d'EDD dans la formation et l'enseignement techniques et professionnels. Leurs conclusions concordent avec les observations formulées par les États membres dans leurs rapports nationaux informels. Il conviendrait donc de prendre en considération les recommandations ci-après :

- a) Renforcer la formation continue des enseignants des établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels;
- b) Prendre en considération les objectifs nationaux de développement dans la politique relative à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels et inclure ce type de formation dans les processus de planification nationale;
- c) Favoriser la diversité des parcours d'apprentissage, y compris entre les niveaux d'enseignement et au sein des différents secteurs.

81. Prendre en considération les efforts internationaux pour orienter la formation et l'enseignement techniques et professionnels vers le développement durable : outre les recommandations susmentionnées, le Rapport final de l'UNESCO mentionne les travaux considérables réalisés actuellement à l'échelle internationale, grâce auxquels la politique et la planification relatives au développement durable et à la formation et l'enseignement techniques et professionnels sont maintenant orientées vers l'économie verte et les compétences vertes. Cette avancée mène à de nouveaux efforts en matière de recherche et de renforcement des capacités²². Il est désormais important que les travaux des États membres de la CEE relatifs à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels s'inspirent des efforts internationaux dans ce domaine. Dans le cadre des efforts visant à promouvoir l'EDD dans les systèmes nationaux d'enseignement et de formation techniques et professionnels, il conviendrait de favoriser la collaboration avec l'Organisation des Nations Unies et ses institutions spécialisées, ainsi qu'avec le secteur privé, afin de mieux définir les nouvelles opportunités économiques ainsi que la nécessité et la valeur d'une main-d'œuvre qualifiée, engagée, et désireuse de changer le monde qui l'entoure.

V. L'avenir de l'éducation au développement durable dans l'ensemble de la région

82. Les progrès réalisés par les États membres de la CEE au cours des dix années de la Stratégie ont été reconnus à l'échelle mondiale²³, et plus particulièrement les innovations partagées en matière d'indicateurs de l'EDD, de programmes scolaires globaux et de compétences des enseignants; les avancées considérables en matière de réorientation des programmes et de la politique relative à l'éducation; et les efforts liés à l'alignement des objectifs en matière d'éducation sur les perspectives et les objectifs nationaux de développement durable. Cependant, l'EDD est un processus à long terme – une décennie n'est pas suffisante pour réorienter et transformer des systèmes éducatifs complexes. Des mesures seront nécessaires pour relever les défis et surmonter les obstacles qui continuent à ralentir la progression de l'EDD, ainsi que pour créer de nouvelles opportunités permettant de faire progresser l'EDD après 2015.

²¹ Document d'information n° 5 soumis à la neuvième réunion du Comité directeur. Consultable à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=34306#/>.

²² Rapport final, p. 31.

²³ Ibid.

A. Défis et obstacles

83. **Assurer le maintien à long terme de l'esprit d'initiative et de la volonté politique des principaux preneurs de décision :** l'esprit d'initiative et la volonté politique ont été des facteurs déterminants dans la progression de l'EDD au cours des dix dernières années. Cependant, le maintien à long terme de l'esprit d'initiative et de la volonté politique en faveur de l'EDD est l'un des plus grands défis à relever par les États membres de la CEE, compte tenu en particulier de l'évolution politique et des changements de la composition des gouvernements. Un certain nombre d'États membres, notamment la République tchèque, la République de Moldova et la Suède, font état de la difficulté d'assurer le maintien de l'appui politique et de la priorisation de l'EDD aux niveaux décisionnels dans les principaux ministères. Cela concerne notamment le fait que les ministères de l'économie et des finances doivent reconnaître l'importance des investissements dans le domaine de l'EDD.

84. **Procéder à une réforme structurelle des systèmes éducatifs :** même dans les pays où l'esprit d'initiative et la volonté politique en faveur de l'EDD sont bien présents, les États membres (par exemple, la Finlande et l'Allemagne) et les provinces (par exemple, le Manitoba, au Canada) constatent que l'intégration structurelle de l'EDD dans l'ensemble du système éducatif et de la budgétisation continue de poser problème. La réforme structurelle s'articule autour de trois éléments : les ressources financières fournies par le gouvernement et la communauté des donateurs; les administrateurs qualifiés chargés de mettre en application les politiques et les pratiques en matière d'EDD; et le temps nécessaire pour mener à bien cette action.

85. **Mettre en place des mécanismes de coopération, de collaboration et d'appui en matière d'apprentissage formel, non formel et informel :** le Rapport final de l'UNESCO souligne l'importance de la coopération interministérielle visant à appuyer la mise en œuvre de l'EDD²⁴. En 2015, les États membres de la CEE ont décrit les mécanismes, formels et informels, qu'ils utilisent pour surmonter les difficultés rencontrées dans la création et la mise en œuvre d'un plan d'action interministériel concerté pour l'EDD. Il subsiste des lacunes en matière de communication, mais les États membres utilisent aussi différents moyens pour promouvoir la cohérence des politiques et la coordination des activités relatives à l'environnement, au développement durable et à l'éducation. Les États membres ont en outre constaté que l'EDD nécessite la participation d'un plus grand nombre de parties prenantes en dehors des ministères; cependant, les mécanismes de facilitation et les compétences s'y rapportant restent nécessaires pour harmoniser les perspectives et s'entendre sur des objectifs communs.

B. Possibilités de progrès dans la mise en œuvre

86. En 2013 et en 2014, à ses huitième et neuvième réunions, le Comité directeur pour l'EDD s'est engagé à poursuivre la mise en œuvre de la Stratégie au-delà de la phase III (voir ECE/CEP/AC.13/2013/2)²⁵, dans un cadre élargi²⁶. Tous les États membres ayant soumis des rapports indiquent qu'ils n'ont pas encore réalisé pleinement la mise en œuvre de l'EDD, et 24 d'entre eux fournissent des renseignements plus précis sur leurs priorités futures. Dans le cadre de la mise en œuvre future de la Stratégie de la CEE, il conviendrait de prendre en considération les recommandations ci-après.

²⁴ P. 58 et 167.

²⁵ Consultable à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=31914#/>.

²⁶ Voir le projet de futur cadre pour la mise en œuvre (ECE/CEP/AC.13/2016/4), consultable à l'adresse : <http://www.unece.org/index.php?id=41587#/>.

87. Examiner et renforcer les mécanismes existants de mise en œuvre, actualiser les stratégies et les plans nationaux, et développer la coopération régionale et internationale : un certain nombre d'États membres, tels que l'Irlande, ont mis en place des stratégies pour l'EDD qui couvriront les activités au cours des trois à cinq prochaines années, notamment les actions visant à appuyer le Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable de l'UNESCO. D'autres États membres doivent encore examiner quels mécanismes seront nécessaires pour poursuivre les travaux. Au niveau national, chaque État membre devrait être encouragé à passer en revue les progrès accomplis en matière d'EDD et à recenser les principaux facteurs de succès, notamment les mécanismes de dialogue et de collaboration multipartite, dans les différents ministères et parmi les groupes d'autres parties prenantes.

88. Il convient de réfléchir aux moyens de renforcer les capacités de collaboration, de participation et de coopération régionale et internationale. Il sera important de poursuivre les partenariats avec l'UNESCO afin d'harmoniser les priorités communes et de faire progresser les activités relatives à l'EDD, particulièrement dans les domaines de compétence du Comité directeur pour l'EDD, tels que les qualifications des enseignants et les approches institutionnelles globales.

89. Continuer à intégrer davantage l'EDD dans les politiques relatives à l'éducation et au développement durable : les États membres devraient donner une place plus importante au développement durable dans les objectifs de l'éducation et intégrer l'éducation dans les stratégies et les plans nationaux pour le développement durable ainsi que dans les engagements internationaux s'y rapportant. Alors que certains pays comme la Finlande ont intégré l'éducation dans leurs perspectives, leurs engagements et leurs stratégies au niveau national pour le développement durable, il sera nécessaire de réaliser des changements au niveau opérationnel pour montrer comment le secteur de l'éducation « prendra ses responsabilités pour promouvoir réellement le développement durable » (Finlande, rapport national d'exécution). Les États membres devront mener d'autres actions pour appuyer les objectifs en matière d'éducation dans le cadre des nouveaux objectifs mondiaux de développement durable et promouvoir les dispositions relatives à l'éducation dans les conventions régionales portant sur l'environnement ainsi que dans les conventions et les programmes internationaux concernant le développement durable.

90. Continuer à accroître et à intensifier les efforts visant à faire progresser les trois domaines d'action prioritaires de la phase III : faire en sorte qu'il y ait un programme scolaire pour l'EDD dans toutes les écoles, encourager et appuyer l'intégration de l'EDD dans la formation des enseignants, et réorienter la formation et l'enseignement techniques et professionnels pour appuyer le développement durable et la transition vers une économie verte.

91. Il faudrait accorder une plus grande attention aux stratégies et aux plans visant à promouvoir le développement durable dans l'apprentissage non formel et informel : les rapports des États membres témoignent de l'attention réduite accordée à l'apprentissage non formel et informel (50 % des États n'ont pas pris d'initiative ou en sont seulement aux premières étapes dans ce domaine). Dans une nouvelle phase d'activités, il faudrait envisager de sensibiliser, parallèlement à l'éducation formelle, d'autres communautés d'apprentissage et le grand public au développement durable.

92. Répondre au besoin d'activités de recherche, de suivi et d'évaluation en matière d'EDD : l'insuffisance des activités de recherche en matière d'EDD et la nécessité d'adopter des approches efficaces du suivi et de l'évaluation des initiatives en matière d'EDD ont été recensées comme des obstacles importants à la mise en œuvre de l'EDD. En 2015, la plupart des États membres reconnaissaient l'insuffisance des activités de recherche en matière d'EDD et la nécessité de mener des actions de

suivi et d'évaluation des initiatives en matière d'EDD et des résultats d'apprentissage dans ce domaine. Les théories de l'apprentissage, les nouvelles méthodes d'enseignement et les indicateurs de progrès doivent être systématiquement recensés, rigoureusement examinés et diffusés au moyen de mécanismes de libre accès. La recherche sur l'EDD doit être considérée comme un domaine d'étude légitime et important. Promouvoir la nécessité et la valeur des activités de recherche, de suivi et d'évaluation en matière d'EDD devrait être une priorité dans une nouvelle phase des travaux.

C. Placer l'éducation au développement durable au cœur des systèmes éducatifs

93. Tout au long des dix ans de la Stratégie de la CEE pour l'EDD, les États membres se sont engagés à intégrer le développement durable dans l'éducation et l'apprentissage. Les résultats de leurs efforts concordent avec ceux obtenus dans le monde entier grâce à la Décennie des Nations Unies pour l'EDD : l'EDD est reconnue comme un facteur favorable au développement durable; elle se propage à tous les niveaux et dans tous les domaines de l'éducation et modifie les approches de l'apprentissage; et un large éventail d'intervenants participent à ce processus, constituant un mécanisme d'application nécessaire et efficace pour l'EDD. Dans l'ensemble de la région de la CEE, l'EDD est maintenant prise en considération dans les documents d'orientation de l'éducation nationale de la plupart des États membres et cela a mené à son inclusion dans les programmes d'études, en particulier aux niveaux primaire et secondaire (premier et second cycles). Des ressources et des outils en matière d'EDD sont largement disponibles dans de nombreux États membres, quelques méthodes et instruments étant aussi accessibles dans le cadre de l'apprentissage non formel et informel. Des efforts sont aussi réalisés pour promouvoir les approches institutionnelles globales, développer les compétences des enseignants et améliorer la formation et l'enseignement techniques et professionnels en faveur du développement durable.

94. Dans une nouvelle phase des travaux, les possibilités d'intégrer davantage l'EDD dans l'éducation et la politique de développement durable peuvent être favorisées en promouvant le développement durable au niveau national et la planification d'une économie verte, les engagements au titre des conventions régionales et internationales pour le développement durable, ainsi que les nouveaux objectifs pour le développement durable. La mise en commun des enseignements tirés de l'expérience de la CEE contribuera de manière significative au Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable de l'UNESCO, ainsi qu'aux réseaux et aux partenariats nationaux et internationaux de « champions » et de spécialistes de l'EDD qui se développent actuellement. L'expérience et le succès considérables des États membres de 2005 à 2015 constituent une base importante sur laquelle construire le futur cadre de mise en œuvre de l'EDD dans la CEE. Le présent rapport d'évaluation et la publication connexe intitulée *Dix ans de la Stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable*, qui décrit l'ensemble des résultats de la Stratégie, devraient constituer un outil utile pour aider les États membres à examiner les informations pertinentes, à tirer parti de l'expérience acquise, à s'appuyer sur les réussites et à remédier aux lacunes en matière de stratégie et d'action.